



**University of
Zurich**^{UZH}

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2013

Religionsunterricht in der Schweiz – Situation, exemplarische Befunde und Perspektiven

Schlag, Thomas

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-77872>

Journal Article

Published Version

Originally published at:

Schlag, Thomas (2013). Religionsunterricht in der Schweiz – Situation, exemplarische Befunde und Perspektiven. Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 65(1):34-43.

Religionsunterricht in der Schweiz – Situation, exemplarische Befunde und Perspektiven

1 Situation

Die religionspädagogische Landschaft und Lage in der Schweiz ist in den letzten Jahren verstärkt in den Blickpunkt sowohl der deutschsprachigen und der europäischen Fachzunft wie auch der medialen Öffentlichkeit geraten. Nicht zuletzt die Entwicklungen religiöser Bildung im Kanton Zürich – im schulischen wie im kirchlichen Bereich – haben im In- und Ausland verstärkte Aufmerksamkeit erzeugt und die fachinternen religionspädagogischen Debatten sowie die politische und mediale Diskussion in der Schweiz in vielfacher Weise befördert.¹ Offenbar gilt die schweizerische Situation gerade aufgrund ihrer grundsätzlichen religionsdemografischen wie bildungspolitischen Pluralität als ein besonders anschauliches Beispiel für die Anforderungen und Möglichkeiten zukünftiger religiöser Bildung.

Exemplarisch lässt sich für den schulischen Religionsunterricht am Beispiel des Faches „Religion und Kultur“ die Entwicklung und das Profil religiöser Bildung im öffentlichen Raum aufzeigen, wie diese sich zurzeit in einer Reihe von Kantonen entwickelt und zu erheblichen Veränderungen der bisher gewohnten Bildungspraxis führt².

Verheißt der Blick über die Grenzen auf das neue Schulfach und überhaupt auf die ganz anderen bildungs- und schulpolitischen Verhältnisse in der ganzen Schweiz Anregungen – vielleicht sogar Warnsignale – für den Religionsunterricht in anderen Ländern?³ Um im Bild zu sprechen: Die Frage ist, wie weit die Klinge eines eidgenössisch und europäisch säkular-laizistisch geschmiedeten Damoklesschwertes reicht, ob es möglicherweise auch schon bedrohlich über den hiesigen Verhältnissen hängt und was dessen Fall proaktiv entgegengestellt werden kann.

¹ Vgl. etwa S. Leimgruber/U. Kropač, Neue Modelle des Religionsunterrichts in der Deutschschweiz, in: Schweizerische Kirchenzeitung 178 (2010), 340–342; Jakobs, Monika: Ist Zweigleisigkeit der Dritte Weg? Aktuelle Entwicklungen des schulischen Religionsunterrichts in der Schweiz, in: theoweb 2007/1, 123–133; M. Pfeiffer/J.R. Kilchsperger: Mit Menschen verschiedener Religionen und Kulturen zusammenleben, in: Marie-Luise Raters (Hg.): Werte in Religion und Ethik. Modelle des interdisziplinären Werteunterrichts in Deutschland und der Schweiz. Dresden 2011, 15–26; T. Schlag/R. Voirol-Sturzenegger: Weit entfernt ... oder näher als vermutet? – Zum Stand der Religionspädagogik in der Schweiz und im Kanton Zürich, in: Zeitschrift für Religionspädagogik/Theo-Web, 10. Jahrgang (2011) Heft 2, 69–79; T. Schlag, Von der Thematisierung des „Eigenen“ zur Begegnung mit dem „Fremden“. Religion an der Schule – aktuelle Herausforderungen und Chancen, in: Neue Zürcher Zeitung, Sonderbeilage Bildung und Erziehung, 26. Oktober 2011, 2.

² Vgl. zur Entwicklung des schulischen Religionsunterrichts in der Schweiz in Kürze den Überblick von T. Schlag, Religiöse Bildung an Schulen in der Schweiz, in: M. Jäggle/M. Rothgangel/T. Schlag (Hg.), Religiöse Bildung an Schulen in Europa. Teil 1: Mitteleuropa. Göttingen 2013, 119–156 sowie in dezidiert religionswissenschaftlicher Perspektive A. Jödicke, „Schulischer Unterricht zum Thema Religion“ statt „Religionsunterricht“ (2012), in: <http://www.lehrmittelverlag-zuerich.ch/Portals/1/Documents/lehrmittelsites/religion-und-kultur/downloads/Einblick-10-2012-Joedicke.pdf> [Zugriff: 7. 7. 2012].

³ Vgl. K. Furer, „Teaching about religion“ – Religionskunde im Vergleich. Rechtsvergleichende und verhandlungstheoretische Betrachtung von integrierter Religionskunde in Frankreich und Religionskunde als gesondertem Fach im Kanton Zürich. Münster 2012.

Das Ziel der folgenden überblickhaften Darstellung besteht aber weder darin, Fremdheitserfahrungen gegenüber dem sehr spezifischen eidgenössischen Bildungskontext zu erzeugen noch gar das vermeintlich tragfähigste Modell religiöser Bildung zu präsentieren. Vielmehr soll durch den Blick auf die Situation, Befunde und Perspektiven für weiterreichende religionspädagogische, sowohl inhaltliche, interreligiöse wie institutionelle Entwicklungstendenzen sensibilisiert werden, die sich im Zürcher Zusammenhang abbilden, mit denen man sich aber auch in anderen Kontexten bereits jetzt intensiv beschäftigen sollte.

Insofern kann von diesen sehr spezifischen Entwicklungen auch prospektiv einerseits gelernt werden, was geschehen kann, wenn sowohl auf öffentlicher und bildungspolitischer wie auf kirchlicher Seite die einstmalige Selbstverständlichkeit einer kirchlich mitverantworteten religiösen Bildung am Ort der Schule nicht mehr sichergestellt ist, und andererseits, welche religionspädagogischen Strategien und Konzeptionen hier – sowohl für die zukünftige schulische wie kirchliche Bildung je für sich und im Miteinander – möglich und notwendig sind.

Im Folgenden soll die These entfaltet werden, dass auch für einen nun konzeptionell veränderten schulischen Religionsunterricht die religionsdidaktische Grundanforderung einer personorientierten Kompetenzperspektive stark zu machen ist und somit auch ein konfessionsneutraler Religionsunterricht seine Attraktivität wesentlich von der Orientierung an den fundamentalen Lebensfragen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen bezieht,

Zur Konkretisierung dieser These sei zunächst exemplarisch das Profil des neuen Schulfaches in seiner spezifischen Zielsetzung und in seinem inhaltlichen Profil näher dargestellt:

2 Befunde: Das Beispiel des neuen Schulfaches „Religion und Kultur“ im Kanton Zürich

„Viele Muslime unterbrechen den Tagesverlauf fünfmal für das Gebet. Für viele Juden und Christen ist der Sabbat beziehungsweise der Sonntag wichtig als Unterbrechung des Wochenverlaufs. Viele Menschen begehen solche Unterbrechungen mit einem gemeinsamen Essen. Das sind Spuren von bedeutsamen Traditionen, die Schülerinnen und Schüler entdecken können.“⁴

Diese Sätze finden sich in einem Werkstattbericht zu den Lehrmitteln, die zurzeit für das Fach „Religion und Kultur“ entwickelt und unter dem Obertitel „Blickpunkt“ jeweils für die Unter-, Mittel und Sekundarstufe 1 erscheinen werden. Das neue obligatorische Schulfach, das ab dem Schuljahr 2011/12 in allen Schulgemeinden eingeführt sein soll, löst die bisherige „Biblische Geschichte“ auf der Primarstufe und den Konfessionell-kooperativen Religionsunterricht (KOKORU) auf der Sekundarstufe ab. Seine

⁴ K. Schmid, Werkstatt. Neue Lehrmittel für das Fach Religion und Kultur (2010), in: <http://www.lehrmittelverlag-zuerich.ch/Portals/1/Documents/lehrmittelsites/religion-und-kultur/downloads/RK-Einblick6-Werkstattbericht.pdf> (Zugriff 31.1.2012)

Lehrwerkteile beinhalten jeweils ein Schülerinnen- und Schülerbuch, Klassenmaterialien sowie einen didaktischen Kommentar. Insgesamt wird das gesamte Material rund 1200 Seiten umfassen.

In dieser oben genannten kleinen Sequenz zeigen sich bereits wesentliche Charakteristika des neuen Faches: In der Perspektive einer über Religion informierenden Zielsetzung soll „Religion und Kultur“ der kompetenten Kultur- und Welterschließung dienen und Kinder zur Weltgestaltung befähigen. Dies kommt bereits grundsätzlich in der Zielsetzung des Unterrichtsbereichs Mensch und Umwelt, in den „Religion und Kultur“ integriert ist, zum Ausdruck. Vonseiten der Zürcher Bildungspolitik heisst es dazu: Hier „lernen die Schülerinnen und Schüler an Beispielen sich selbst, den Mitmenschen, Formen des menschlichen Zusammenlebens und die Umwelt kennen und verstehen. Dabei stellen sie fest, dass dem menschlichen Forschungs- und Fassungsvermögen Grenzen gesetzt sind. Hinter diesen Grenzen suchen sie aber auch Zusammenhängen nachzuspüren, die nicht mess- und fassbar sind.“⁵

Die anfangs genannten elementaren Formulierungen weisen zum einen deutlich darauf hin, dass aus Sicht der Verantwortlichen für das neue Fach die Vertrautheit mit religiösen Traditionen bis hin zum christlichen Sonntagsgebot so gering ist, dass selbst elementares Grundwissen neu erklärt werden muss, zum anderen wird – und dies nicht nur in dieser Einheit – der lebens- und alltagsweltliche Bezug religiöser Themen und Fragen mit ins Spiel gebracht.

Diese gleichermaßen doppelte Elementarisierung zeigt sich eindrücklich im Themenkatalog des Lehrmittels: Dieser umfasst unter der Überschrift „Was ist das?“ Erkundungen religiöser Gegenstände und Symbole aus unterschiedlichen Traditionen in der eigenen Lebens- und Umwelt, in einem Abschnitt „Kinder“ den Zusammenhang von Kindheit und religiösen Namensbedeutungen, unter dem Titel „Alltag“ unterschiedliche religiöse Tages-, Essens- und Ruhetraditionen, in der Rubrik „Feste“ diverse Formen säkularer und religiöser Feste in den fünf Weltreligionen mit einem Schwerpunkt auf den christlichen Weihnachts-, Oster- und Auferstehungsüberlieferungen sowie einen Abschnitt „Tiere“ mit einem Fokus auf alttestamentlichen Erzähltraditionen.⁶ Für die Klassen 4–6 sind thematische Einheiten zum „Kalender“ als alltäglicher und religiöser Orientierung, zum „Schreiben und lernen“ mit Hinweisen auf unterschiedliche heilige Schriften und Orte sowie Weltbilder und Mythen vorgesehen, wobei zugleich erneut die Frage nach „Spuren“ von Religion in der Stadt Zürich aufgenommen wird.

Auf der Oberstufe nimmt die Horizonterweiterung im Blick auf die Weltreligionen weiter zu, indem Judentum, Christentum, Islam, Hinduismus sowie Buddhismus jeweils in ihrem historischen Bezug auf die Schweiz dargestellt und anhand plastischer Repor-

⁵ Volksschulamt, Bildungsdirektion Kanton Zürich (o.J.), Mensch & Umwelt (<http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb--und--unterricht/faecher--lehrplaene--lehrmittel0/mensch--umwelt.html> [Zugriff: 5. 7. 2012].

⁶ Vgl. Lehrmittelverlag Zürich, blickpunkt. Religion und Kultur. Unterstufe (Schülerinnen- und Schülerbuch, Kommentar und Klassenmaterial) . Zürich 2012; vgl. auch www.blickpunkt-religionundkultur.ch [Zugriff am 7. 7. 2012].

tagen und Porträts konkretisiert und von dort aus Orientierungswissen sowie Informationen über die jeweilige Religion als weltweites Phänomen bereit gestellt werden. Eine zweite größere Gruppe von Einheiten stellen Kapitel unter der Gesamtüberschrift „Religion und Gesellschaft“ dar, in denen für die persönliche Dimension der Religionsfrage sensibilisiert, das Verhältnis von „Religion und Medien“ sowie „Religion und Konflikte“ thematisiert und der Zusammenhang von „Wissenschaft – Weisheit – Glaube“ hergestellt wird.

Deutlich ist sowohl in der oben genannten kognitiv ausgerichteten Sequenz wie in diesem Themenkatalog und den neuen Lehrmitteln überhaupt eine deutliche religionskundliche Perspektive: Der Information „über Religion“ wird vor allen religiösen Vollzügen unbedingter Vorrang im Sinn eines „teaching about“ zugemessen. Die religionspädagogische Grundbewegung geht folglich vom früheren, konfessionell mitgeprägten, subjektiven „wir“ zukünftig zur Erkundung des „sie“ und von der Thematisierung des „Eigenen“ zur Erstbegegnung mit dem „Fremden“. Konsequenterweise gilt es dann eben für quer durch alle Einheiten, die fünf großen Weltreligionen gleichberechtigt zu erkunden. Zugleich wird die möglichst neutrale Rolle der Lehrpersonen eingefordert, was zugleich und notgedrungen zum Exodus der bisher am Ort der Schule Religion unterrichtenden Pfarrpersonen geführt hat. Da die Teilnahme für alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer religiösen Herkunft und Überzeugung, wie angedeutet, so verbindlich wie jedes andere Fach auch ist, verbindet sich damit nun auch eine Notengebung.

Somit ist grundsätzlich erst einmal positiv festzuhalten, dass in der Primar- und Volksschule das Thema Religion präsent bleiben wird. Ja, mehr noch: Es kehrt nach dem Ende eines traditionell kirchlich und pastoral mitgestalteten Unterrichtsfaches gleichsam in neuer Gestalt an die Schule zurück. Zugleich hat man sich von Seiten der Bildungspolitik im Kanton Zürich für ein Schulfach entschieden, das nicht in allgemeiner Ethik aufgeht, sondern bewusst die Traditionen und Potenziale von Religion zum eigenen Thema macht. Zwar finden sich in den Lehrplaneinheiten vielfältige ethische Konnotationen, insbesondere mit der Fokussierung auf den Respekt gegenüber und das friedliche Zusammenleben unterschiedlicher Religionen. Damit wird zum Ausdruck gebracht: Religion ist eine bedeutsame und in ihrem Grundsinn friedensstiftende Größe für das gesellschaftliche Zusammenleben im lokalen wie globalen Sinn und soll nicht einfach durch eine allgemeinpädagogische Zielsetzung auf Aspekte der Werteerziehung reduziert werden.

Man wird gleichwohl nun abwarten und kritisch begleiten müssen, wie sich die konkrete Praxis des neuen Schulfachs an der Primar- und Oberstufe entwickeln wird.

Denn eine Grundkritik ist zu formulieren: Im Kanton Zürich ist mit Etablierung des neuen Faches die Verantwortungshoheit über das Fach im Wesentlichen aus einer bisherigen starken Kooperation zwischen Kirche und Staat in die fast ausschließliche Gestaltungskompetenz staatlicher Trägerschaft übergegangen – lediglich die weiteren Entwicklungen des gymnasialen Unterrichts, wo der Religionsunterricht ein freiwilliges Frei- oder Ergänzungsfach darstellt, sind einstweilen offen. Man könnte es auch

historisch perspektiviert so formulieren: Aus der wohlbegründeten liberal-zürcherischen Unterscheidung zwischen Staat und Kirche ist die faktische Verantwortungstrennung geworden – dies gilt selbst eingedenk der Tatsache, dass sowohl in der inhaltlichen Ausgestaltung des Lehrplans wie der Erarbeitung der Lehrmittel die Kirchen und nun eben auch alle anderen Religionsgemeinschaften konsultiert werden können und auch werden.

Natürlich ist unverkennbar, dass sich mit der soziodemografisch erkennbaren Pluralisierung religiöser Zugehörigkeiten und zugleich geringer werdenden konfessionellen Bindungen in den vergangenen Jahrzehnten erhebliche Verwerfungen in der hiesigen Religionslandschaft ergeben haben. Die konfessionelle Zugehörigkeit in der Schweiz ist bekannterweise seit 1970 um mehr als 30% gesunken, in Zürich auf insgesamt knapp 50%, der Anteil der Konfessionslosen von 0,1% im Jahr 1970 ist auf über 11%, in urbanen Zentren teilweise bis auf 40% angestiegen. Das bisherige Modell eines Religionsunterrichts, der sich zwar nicht als konfessionell im engeren Sinn verstand, aber doch auf einer breiten konfessionellen Zugehörigkeit basierte, hatte mindestens demografisch gesprochen keine eindeutige Grundlage mehr.⁷ Insofern scheint der Exodus aus der Schule zwangsläufig erfolgt zu sein.

In der Schweiz ist das neue religionskundliche Fach nicht zuletzt deshalb en vogue, weil man hier von Seiten der bildungspolitischen Protagonisten eine aus meiner Sicht hochproblematische Scheidung zwischen einer gleichsam bestimmten (im Sinn einer konfessionellen) und einer unbestimmten Religion (im Sinn einer vagen Zivilreligiosität) vorausgesetzt hat und dabei alle Formen bestimmter Religion als Privatsache an die kirchliche Bildungspraxis überwiesen hat – mit der fatalen Folge, dass an der Schule nun überhaupt nicht mehr persönlich über Religion gesprochen werden soll, weil diese angeblich per se indoktrinierenden Charakter habe. Dass damit in der Konsequenz nun die seelsorgliche Präsenz an den Schulen an ein Ende kommen wird, müssten alle Verantwortlichen durchaus bedauern. Und dies sollte insbesondere für diejenigen Kantone ein Warnsignal sein, in denen die Kooperation zwischen Schule und Kirche noch gepflegt wird.

Im Übrigen hat diese Entwicklung auch die durchaus nicht unproblematische Konsequenz, dass als entscheidende wissenschaftliche Referenzgröße nicht mehr die Theologie, sondern Erziehungswissenschaft und Religionswissenschaft ausgegeben werden. Zugleich steht zu vermuten, dass eine stärkere und frühzeitigere Ausrichtung auf einen professionellen und auch interreligiösen Unterricht vonseiten der Kirchen sowohl pädagogisch wie bildungspolitisch lange Zeit verschlafen worden ist. Die Diskussion über den allgemein bildenden Religionsunterricht in der pluralistischen Gesellschaft wurde fachlich weder inhaltlich noch strategisch ausreichend begleitet. Dies zeigt sich nicht zuletzt auch daran, dass es eine der Arbeit der EKD-Kammer für Bildung und Erziehung vergleichbare Größe in der schweizerischen hochföderalen Kirchenland-

⁷ Vgl. C. Bochsinger (Hg.), Religionen, Staat und Gesellschaft: Die Schweiz zwischen Säkularisierung und religiöser Vielfalt. Zürich 2012.

schaft – wenigstens bisher – nicht gegeben hat und damit eben auch die Einflussnahme auf bildungspolitische Entwicklungen stark beschränkt ist. Welche Auswirkungen dies angesichts gegenwärtiger Harmonisierungsprozesse des eidgenössischen Bildungswesens hin zu einem gemeinsamen Lehrplan haben wird⁸, die auch die schulische religiöse Bildung betreffen werden, ist noch weitgehend unklar. Für die deutschsprachige Schweiz wird derzeit durch eine Expertenkommission an der Ausarbeitung dieses Lehrplans für die weitere Entscheidungsfindung gearbeitet.

3 Perspektiven: Zur Weiterentwicklung des schulischen Religionsunterrichts

Die Perspektiven hinsichtlich der Weiterentwicklung des Religionsunterrichts in der Schweiz sind für die Religionspädagogik von unterschiedlicher Art und betreffen einerseits die fachdidaktischen und schulkulturellen, andererseits aber auch die bildungspolitischen Debatten. In beiderlei Hinsicht wird es allerdings zu allererst darum gehen müssen, die diskussionswürdigen Aspekte des hier verwendeten Religionsverständnisses nochmals breit zu diskutieren:

3.1 Zum fachdidaktischen Zielhorizont religiöser Bildung

Soll gemäß der Zielvorstellung von „Religion und Kultur“ Kompetenz im Umgang mit religiösen Fragen und Traditionen erworben werden, dann reizt ein rein auf Information in Sachen Religion basierender Unterricht sein Potenzial bei weitem nicht aus.

Die im Lehrplan und in den entsprechenden Materialien festgelegte Thematisierung von Bräuchen und Ritualen, Festen und Festzeiten betrifft bestenfalls die Oberfläche von Religion. Es geht jedenfalls um mehr als nur darum, den Setzkasten religiöser Symbole aufzufüllen oder die Palette farbenfroher religiöser Exotik zu erweitern. Das Fach erlangt seine Bedeutsamkeit und Attraktivität nicht, wenn einzelne religiöse Phänomene rein kognitiv vermittelt werden. Erst wenn die Schüler dazu angeregt werden, sich persönlich und vor dem Hintergrund ihrer eigenen Fragen und Erfahrungen mit Religion zu beschäftigen, werden sie sich mit den je anderen Überzeugungen respektvoll auseinander setzen können.

Insofern kann auch ein neues Schulfach „Religion und Kultur“ – bei allem Schutz vor religiöser Überwältigung – nur auf dem Hintergrund eines ganzheitlichen Bildungsbegriffs konzipiert und praktiziert werden. Ohne persönliche Imagination, Emotion und ernsthafte Diskussion wird das Interesse der Jugendlichen am Kern der Sache auf Dauer begrenzt bleiben. Dies schliesst natürlich keineswegs aus, dass dieses Fach auch in kognitivem Sinn bilden soll und muss, da hier tatsächlich im Blick auf das Wissen in Sachen Religion(en) erhebliche Defizite bestehen. Hier leistet das Schulfach „Religion und Kultur“ hinsichtlich der Vermittlung von Grundlagenwissen zu unterschiedlichen Religionen tatsächlich Erhebliches.

⁸ Vgl. Geschäftsstelle der deutschsprachigen EDK-Regionen (Hg.), Grundlagen für den Lehrplan 21. Bericht zur Vernehmlassung (28.1.2009–31.5.2009). Luzern 2010.

Gefragt ist aber gerade von dieser Basis aus meines Erachtens nicht eine Scheidung zwischen unterschiedlichen Religionstypen oder gar die Scheidung zwischen religiös musikalisch und unmusikalisch, sondern eine konstruktive Suche nach religiöser Sprachfähigkeit und die Entwicklung eines religiös-musischen Sinnes bei allen Subjekten. Deshalb bedarf es in entscheidender Weise echter Dialoge „über Religion“ unter den Jugendlichen und mit ihren Lehrpersonen. Der Toleranz förderlich ist ein entsprechender Unterricht nur, wenn auch das Kerngehäuse von Religion und seine möglichen realen konflikthaften Bezüge erforscht werden. Dazu gehört es auch, im Unterricht gemeinsam danach zu suchen, was eine Religion zu einer menschendienlichen und zivilisierenden Kraft macht und was dies gerade verhindert.

Dieser zugegebenermaßen immer wieder riskanten Aufgabe muss sich gerade auch ein pluralitätsfähiger öffentlicher Religionsunterricht unbedingt stellen. Eine „nur“ ästhetisch schöne Thematisierung von Religion würde zum einen den Traditionen, Inhalten und Intentionen in all ihrer Heterogenität kaum gerecht. Zum anderen würde sie den wechselseitigen Dialog und Respekt vor dem Fremden sowie eine verantwortliche Haltung Jugendlicher inmitten der religionspolitischen Herausforderungen kaum befördern.⁹ Wird Schülern ihr Recht „in Sachen Religion“ im kritischen Tiefensinn ermöglicht, so hat eine solche interreligiöse Bildung große Chancen, individuelle Mündigkeit und gegenseitigen Respekt zu befördern – und dies wird dann auch erhebliche positive zivilgesellschaftliche und demokratische Konsequenzen mit sich bringen.

3.2 Klassen- und Schulkultur in religiöser Perspektive

Das Klassenzimmer und die ganze Schulkultur sind ein Laboratorium für das friedliche Miteinander der verschiedenen Anschauungen über Religion. Die wichtige Betonung der Gemeinsamkeiten – etwa im Sinn eines gemeinsamen Weltethos – darf und kann nicht zur immunisierenden Abblendung faktischer Unterschiede führen: man beachte hier nur die höchst unheiligen Funktionalisierungen von Religion für alle (un)möglichen individuellen und kollektiven Eigeninteressen. Hier ist etwa daran zu denken, dass mit der zunehmenden Migration wieder Traditionen pfingstlerischer, charismatischer oder fundamentalistischer Ausrichtung, die jenseits des Moderne-Projekts einer über sich selbst aufgeklärten Religion stehen, in den schulischen Kontext einziehen – im Übrigen eine Entwicklung, die nicht nur im Blick auf die Schülerinnen und Schüler, sondern auch hinsichtlich der Lehrpersonen aufmerksam mitverfolgt werden muss. Die offene Auseinandersetzung über die hier eingezogenen Wahrheitsfragen ist unbedingter Bestandteil einer aufgeklärten, wahrheitsorientierten Bildung über Religion als existenziell bedeutsamer Dimension des individuellen und gemeinsamen Zusammenlebens. Dass Kinder und Jugendliche hier selbst über erhebliche Potenziale verfügen, solche produktiven Dialoge mit Menschen anderen Glaubens und anderer Religionen anzustoßen, sei an dieser Stelle ebenso betont wie die Notwendigkeit eines sachgemä-

⁹ Vgl. K. Schmid, „Religion“ lernen in der Schule. Didaktische Überlegungen für einen bekenntnisunabhängigen schulischen Religionsunterricht im Kontext einer Didaktik des Sachunterrichts. Mit Beiträgen von Monika Jakobs. Bern 2011.

Ben und angemessenen klassen- und schulkulturellen Klimas für solche inhaltlichen Bearbeitungen. Insofern bedarf gerade die Thematisierung religiöser Fragen eines Klimas des Vertrauens, wodurch die jeweilige Lehrperson in eine nochmals besondere Rolle weit über die Vermittlung von religionsbezogenen Sachthemen und Inhalten hinausgeht.

3.3 Herausforderungen für die Religionspädagogik als Wissenschaft

Von den genannten religionsdidaktischen und schulkulturellen Aspekten aus ergeben sich wesentliche Aufgaben für eine wissenschaftliche, theologisch ausgerichtete Religionspädagogik und deren Forschung wie Lehre. Hier ist zu notieren, dass der Disziplin ja von verschiedenen Seiten her der Wind verstärkt ins Gesicht weht. So findet sich etwa im Schlussbericht eines vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Projekts zum schulischen Religionsunterricht die etwas krude Aussage eines Religionswissenschaftlers: „Aufmerksamkeit verdient unter anderem die Frage, ob die christliche Religionspädagogik als Fachdisziplin für die Pädagogik sprechen kann oder nicht vielmehr als Teildisziplin der christlichen Theologie gesehen werden muss“¹⁰. Eine solche vornehmlich bildungspolitische Aussage ist sowohl in pädagogischer wie in religionspädagogischer Hinsicht mindestens fragwürdig und zeugt im Blick auf den fachdidaktischen Anspruch einer theologisch verankerten Religionspädagogik mindestens von erheblicher Unkenntnis. So lange jedenfalls, wie von religionswissenschaftlicher Seite aus sachgemäße pädagogische und fachdidaktische Reflexionen nicht zu konstatieren sind, ist ein Alleinvertretungsanspruch in Sachen Religion nicht plausibel.

Aber auch die gelegentlich von manchen Vertretern der Erziehungswissenschaft beanspruchte ausschließliche Deutungshoheit für den schulischen Religionsunterricht verkennt bewusst oder unbewusst die längst etablierte professionelle Entwicklungsgeschichte der theologischen Religionspädagogik. Gerade wenn sich die Ausbildung der Religionslehrpersonen auch universitär dauerhaft professionalisieren will, sollten die über viele Jahrzehnte gewonnenen Erkenntnisse und fachdidaktischen Standards der universitären Religionspädagogik ihre Berücksichtigung finden.

Konkret gesprochen lassen sich vor diesem Hintergrund für die weitere Entwicklung des schulischen Religionsunterrichts in der Schweiz von religionspädagogisch-universitärer Seite aus unterschiedliche Beteiligungsformen denken. Diese beziehen sich zu allererst auf die möglichst genaue Wahrnehmung der Fachentwicklungen selbst, aber auch auf die konkrete Mitwirkung an seiner weiteren Ausgestaltung, etwa im Zusammenhang der Weiterentwicklung der bisherigen Ausbildungsstandards. Konkret wirkt die universitäre Religionspädagogik an den Meinungsbildungs- und Gestaltungsprozessen aktiv mit. Dies zeigt sich immer wieder auch an Anfragen von unterschiedlicher Seite her, über die Positionierung und Entwicklung des Faches öffentlich zu informieren und zu orientieren, aber auch an den unterschiedlichen Konsultationsmöglichkeiten im Blick auf die aktuellen Entwicklungen der Lehrmittel.

¹⁰ A. Jödicke, Unterricht zum Thema Religion an der öffentlichen Schule, <http://www.nfp58.ch/files/downloads/Joedicke-Schule-Schlussbericht-def.pdf> (2010), [Zugriff 23. 7. 2012].

Konkret bedeutet dies die weitere Arbeit an einer Profilierung des Faches in Hinsicht auf dessen Beitrag zur Verstärkung individueller Bildungs- und Befähigungsgerechtigkeit, zur Beförderung interreligiöser und interkultureller Bildung, zur Beförderung ethischer und demokratischer Bildung sowie zur Schulentwicklung in einem weiteren Sinn etwa der Bereitstellung beraterischer und seelsorgerlicher Angebote.

Der Blick darf sich dabei nicht nur auf das System Schule richten, sondern hat auch bewusst die Bezüge zu den Bildungsaufgaben von Kirche und Religionsgemeinschaften herzustellen. Wenn erst einmal, wie ebenso in Zürich zu befürchten, zwischen den Bildungsträgern Schule und Kirche ein garstiger Graben der wechselseitigen Ignoranz entsteht, hat dies nicht nur für die Kinder und Jugendlichen, sondern auch den politischen Sozialraum selbst erhebliche und fatale Konsequenzen. Insofern ist auch die wissenschaftliche Disziplin, durchaus gemeinsam mit den kirchlichen und pädagogisch Verantwortlichen vor Ort dazu aufgefordert, hier intensiv an den zukünftigen Modellen und Umsetzungen einer personen- und sachgemäßen kompetenzorientierten religiösen Bildung mitzuarbeiten.

4 Fazit

Am Zürcher Beispiel kann gelernt und entdeckt werden, welche Herausforderungen und Chancen sich durch die Etablierung eines neuen Faches Religion am schulischen Ort für die professionelle und aktive Mitgestaltung der Religionspädagogik ergeben.

Letztlich werden Schule und Kirche nur im gleichberechtigten und einander intensiv wahrnehmenden Gespann einer an den Kindern und Jugendlichen und deren Bedürfnissen, Interessen und Fragen orientierten religiösen Bildung wirklich gerecht werden können – dazu sollte die universitäre Religionspädagogik auf der Grundlage ihres eigenen öffentlichen Bildungsauftrags und ihrer spezifischen Bildungsmitverantwortung unbedingt beitragen. Nur in einem solchen Fall wird man zukünftig das besondere Zürcher Modell auch außerhalb der kantonalen Verhältnisse als wirklich weiterführende Entwicklung erachten können.

Die Wichtigkeit schulischer religiöser Bildung wird jedenfalls auch zukünftig nur dann einleuchten, wenn sie zu einer beziehungsorientierten, gerechtigkeitssensiblen und empathiefähigen Klassen- und Schulkultur und damit in ihrem Teil zu einem Leben in Fülle beiträgt. Die biblische Aufforderung, „Rechenschaft zu geben, über die Hoffnung, die in euch ist“ (1 Petr 3,15), hat somit durchaus auch für eine veränderte schulische Religionslandschaft ihre religionsdidaktische Pointe: man sollte sie als Ermutigung zum Neuaufbruch der pädagogisch und theologisch seriösen Arbeit mit und für Kinder und Jugendliche lesen und verstehen.

Dass dabei der Erfolg notwendiger Innovationen in der Tat unverfügbar ist, steht theologisch und pädagogisch gesprochen zwar außer Frage. Dass eine mutige Innovationskompetenz – theologisch formuliert als Hoffnungskompetenz – gleichwohl ein unbedingtes Gebot der Stunde ist, kann sinnvollerweise nicht bestritten werden. Denn die Schule und ihre Akteure brauchen angesichts der gegenwärtigen gesellschaftli-

chen, religionspolitischen und persönlichkeitsbezogenen Herausforderungen eine religionsensible und für existenzielle Fragen offene Bildung in theologischer Perspektive mehr denn je.

Bogusław Milerski

Religionsunterricht in Polen. Bilanz und Perspektiven

Einführung

Der schulische Religionsunterricht in Polen hat eine wechselvolle Geschichte. In der Periode der Zweiten Republik (1918–1939) war der konfessionelle Religionsunterricht ein untrennbarer Bestandteil der schulischen Bildung. Diese Entscheidung galt für alle rechtlich anerkannten Konfessionen. Die mit dem Ende des Zweiten Weltkrieges entstandene Volksrepublik Polen (1945–1989) bewahrte zunächst diesen Zustand. Die allmähliche ideologische Verdrängung der Religion aus dem öffentlichen Leben nahm schrittweise zu und zeigte ein feindseliges Antlitz nach 1948. Nach dem Proteststreik in Posen 1956, der als Posener Aufstand bezeichnet wurde, kam es nur für kurze Zeit zu einem positiven Klima für Religion. 1961 wurde das neue Schulgesetz verabschiedet. Der 2. Artikel dieses Gesetzes lautete: „Schulen und alle anderen Bildungseinrichtungen sind säkulare Institutionen. Die Gesamtheit der Unterrichts- und Erziehungsprozesse hat in diesen Institutionen einen säkularen Charakter“.¹ Das bedeutete die endgültige Entfernung des Religionsunterrichts aus dem polnischen Schulwesen. Seit dem Schuljahr 1961/1962 wurde der Religionsunterricht als kirchliche Katechese in den Gemeinden erteilt. Die politische Transformation 1989 brachte einen tief greifenden, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Systemwandel in Polen. Dieser Wandel war unter anderem mit der Aufwertung der Lage der Religion, vor allem der katholischen Kirche, im öffentlichen Leben verbunden. 1990 wurde der Religionsunterricht wieder in das polnische Schulwesen eingeführt.

1 Gesetzliche Legitimation des Religionsunterrichts

Die Einführung des Religionsunterrichts in das Schulwesen erfolgte in Polen auf der Welle der politischen Transformation. Als juristische Grundlage galten die gleichwertigen Instruktionen des polnischen Bildungsministers von 3. und vom 24. August 1990, die entsprechend die organisatorische Ausgestaltung des Religionsunterrichts in Bezug auf die katholische Kirche und auf die anderen Kirchen und Glaubensgemeinschaften bestimmten.

¹ Ustawa z dnia 15 lipca 1961 o rozwoju systemu oświaty i wychowania, Dz. U. 1961 nr 31, poz. 160 [Gesetz vom 15. Juli 1961 über die Entwicklung des Bildungs- und Erziehungssystems, Gesetzblatt 1961 Nr. 32, Position 160, Art. 2].